

University of Groningen

Begeleiding van schoolkind en school; proeve van gecoördineerde geestelijk hygiënische zorg en pedagogische hulpverlening

Wilmink, Adriana Johanna

IMPORTANT NOTE: You are advised to consult the publisher's version (publisher's PDF) if you wish to cite from it. Please check the document version below.

Document Version

Publisher's PDF, also known as Version of record

Publication date:

1967

[Link to publication in University of Groningen/UMCG research database](#)

Citation for published version (APA):

Wilmink, A. J. (1967). *Begeleiding van schoolkind en school; proeve van gecoördineerde geestelijk hygiënische zorg en pedagogische hulpverlening*. Bijleveld.

Copyright

Other than for strictly personal use, it is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

The publication may also be distributed here under the terms of Article 25fa of the Dutch Copyright Act, indicated by the "Taverne" license. More information can be found on the University of Groningen website: <https://www.rug.nl/library/open-access/self-archiving-pure/taverne-amendment>.

Take-down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Downloaded from the University of Groningen/UMCG research database (Pure): <http://www.rug.nl/research/portal>. For technical reasons the number of authors shown on this cover page is limited to 10 maximum.

Samenvatting

Deze studie is een vervolg op een in 1955 begonnen onderzoek vanuit het Gemeentelijk Pedotherapeutisch Instituut (G.P.I.), te Amsterdam. Het eerste deel van dit onderzoek werd onder de titel *Opvallende kinderen* [2] gerapporteerd. Het ging hierin om het signaleren van een aanzienlijk aantal kinderen (20%) in het gewoon lager onderwijs dat extra zorg en hulp vereist van de opvoeders. Deze kinderen en hun problemen betekenden een grensgebied tussen gewoon en afwijkend. Zij bleken niet alleen in pedagogisch opzicht op te vallen, maar trokken ook de aandacht van andere deskundigen als schoolarts, schoolpsycholoog, schoolmaatschappelijk werker. Deze opvallende kinderen maakten de noodzaak om te komen tot een kader van preventieve geestelijk hygiënische zorg en pedagogisch gerichte begeleiding ten behoeve van schoolkind en school als het ware zichtbaar.

Na de rapportage van dit eerste onderzoek in 1958, kreeg het G.P.I. van het gemeentebestuur de opdracht om aan een drietal scholen extra pedagogische hulp te verlenen ten behoeve van de opvallende kinderen en het onderzoek voort te zetten. Vanuit deze opdracht is er een begin gemaakt met de ontwikkeling van enige vormen van pedagogische hulpverlening. De drie scholen kregen hulp van een zgn. remedial teacher. Deze pedagogisch en didactisch extra geschoolde leerkracht helpt enige van de opvallende kinderen individueel en in klein groepsverband gedurende minstens twee maal per week in de eigen school van deze kinderen.

Het onderzoek deed de behoefte ontstaan aan een begeleidend multidisciplinair teamverband. Er werd met een dergelijk teamverband een experimenteel begin gemaakt. Het werk ontwikkelde zich. Er kwamen twee remedial teachers aan 6 scholen. Ook elders in Nederland ontstonden vormen van pedagogisch-didactische hulpverlening via remedial teachers. In 1963 werd er in het kader van bovengenoemd onderzoek een enquête gehouden om overzicht te verkrijgen van de wijze waarop elders in Nederland extra pedagogische hulpverlening ten behoeve van het opvallende kind tot stand kwam en waar daartoe remedial teachers werden aangesteld.

In de onderhavige studie wordt getracht vormen van pedagogische hulpverlening, zoals deze in Amsterdam vanaf omstreeks 1930 gegroeid zijn, te beschrijven. De eerste ervaringen, opgedaan met de hulp door de remedial teachers,

worden weergegeven. Vooral aan de functie van de remedial teacher, zijn integratie in de school, zijn achtergrond en opleiding, wordt aandacht besteed. De landelijke enquête naar vormen van pedagogische hulpverlening elders in den lande is uitgewerkt en in deze studie opgenomen.

Wanneer men de eerste vormen van extra pedagogische hulpverlening naast elkaar plaatst en kritisch beschouwt, blijkt de hulp via de remedial teacher de meest efficiënte te zijn. In een werkprogramma, waarbij per kind of per groepje van 3 à 4 kinderen twee lestijden per week besteed worden van \pm 30 minuten, kan één remedial teacher 90 à 100 kinderen per jaar helpen. Deze vorm van hulp biedt het voordeel dat aan de overdracht van methoden van de remedial teacher op de dagelijkse opvoeder in klas of groep bijzondere aandacht besteed kan worden. Omgekeerd leert de remedial teacher de dagelijkse problemen van de opvallende kinderen in hun klas of groep direct kennen. Er is ruime mogelijkheid tot gedachtenwisseling tussen hulpverlener en school.

Van de hulpverlening gaat een bevruchtende werking uit op de school. Niet zelden kon men een positieve ontwikkeling op pedagogisch en didactisch gebied constateren op de scholen waar de remedial teacher en zijn begeleiders exploreerden. Behalve de groep der opvallende kinderen profiteerden indirect dus ook de gewone leerlingen op de betrokken scholen van het kader der hulpverlening. De gemiddelde lesperiode per kind bleek tussen de 6 en 7 maanden te liggen. Een spreiding in de periode van hulpverlening van 2 tot en met 9 maanden leek reëel. Eén remedial teacher kon bij deze werkwijze drie scholen in het programma opnemen, bijv. één twaalfklassige en twee achtklassige scholen of twee twaalfklassige en één zesklassige. Via het voortgezet experiment leek het gunstig om na 5 à 6 jaar hulp aan een school het werkterrein van de remedial teacher te verleggen. In deze periode van intensieve samenwerking tussen begeleiders, remedial teacher en school kan er een overname van methoden plaatsvinden. De school kan dan zelf passende pedagogisch-didactische hulp verlenen aan het opvallende kind, mits er een vorm van begeleiding voortgang vindt.

Voorwaarde voor een doelmatig functioneren van de hulpverlening is een goed georganiseerde en pedagogisch gerichte vorm van begeleiding. Aan het vraagstuk van een doelmatige begeleiding van schoolkind en school wordt in deze studie verder aandacht besteed. Het is in de praktijk van institutionele bemoeienissen met schoolkind en school gebleken dat losse bijdragen van schoolarts, schoolpsycholoog, schoolmaatschappelijk werker, schoolpedagoog, remedial teacher, logopedist, de betrokkenen – school, schoolkind en natuurlijke opvoeders van het kind – onvoldoende bereiken en dus onvoldoende doelmatig zijn. Daartoe is een gecoördineerde opzet noodzakelijk, waarin zowel de diagnostische visie der verschillende deskundigen, als de daaruit voortvloeiende adviezen en plannen tot hulpverlening geïntegreerd raken.

Er is in Nederland de laatste jaren vanuit de verschillende disciplines en van-

uit instanties en bestuurlijke organisaties veel gediscussieerd en gerapporteerd over meer gecoördineerde vormen van geestelijk hygiënische zorg voor en begeleiding van het schoolkind en de school. Iedere discipline brengt haar eigen wetenschappelijke achtergrond en historische ontwikkeling mee in de bemoeienis met schoolkind en school. In de hoofdstukken II tot en met V vindt men een weergave van de vele verschenen rapporten en ontwikkelingen. Ieder van deze hoofdstukken wordt afgesloten met een aantal kritische aantekeningen ten aanzien van deze ontwikkelingen in het licht van een toekomstige gecoördineerde opzet.

Speciale aandacht wordt geschonken aan de gedachte van begeleiding van de opvoeding, vanuit het proceskarakter van deze opvoeding. De begeleiding zelf wordt ook gezien als een proces. Wanneer de bemoeienissen alleen resulteren in een aantal meer of minder gecoördineerde diagnostische visies en adviezen, dan blijven zij te incidenteel. Een advies vraagt op zichzelf al om zorgvuldige introductie en roept de behoefte op te zien hoe het uitwerkt. Degenen, die geadviseerd worden hebben behoefte aan gesprek met hun adviseurs. Hieruit spreekt de behoefte aan een kader van begeleiding. Punten, waaruit anderszins de behoefte aan en de noodzaak tot begeleiding blijken worden in hoofdstuk I aan de orde gesteld en in hoofdstuk XI uitgewerkt.

Hoewel de ontwikkelingen in Nederland in zekere zin onvergelijkbaar zijn met die in andere landen, leek het schr. wenselijk om enige aandacht te besteden aan de begeleidingsgedachten in de Ver. Staten. Dit geschiedt in hoofdstuk VI. In de Ver. Staten zijn de begeleidingsgedachten in de opzet van 'schoolguidance and counseling' gegroeid vanuit de school. Men onderkende het proceskarakter van de opvoeding en de behoefte die dit opriep aan begeleiding van opvoeders en opvoeding. Het is vooral de 'basic philosophy of guidance', die aan het begeleidingswerk in de Ver. Staten ten grondslag ligt, die inspiratief kan zijn voor ontwikkelingen in Nederland. Hierin gaat het erom het opgroeiende geslacht de mogelijkheden te leren ontdekken tot zelfrealisatie. Deze zelfrealisatie is geen doel op zichzelf, maar dient ingepast te raken in het systeem van 'social and moral values' der samenleving.

Door het proceskarakter der opvoeding te accentueren erkent men dat het hierin gaat om een groei van binnenuit en niet om een van buitenaf aangebrachte waardenoverdracht. De persoonlijke aandacht voor het proces van maatschappelijke voorbereiding ten aanzien van iedere opvoeding wordt beschouwd als een recht. Hoewel in de beginperiode van de 'guidance-movement' de doelstellingen van onderwijs en begeleiding met elkaar verweven waren, erkent men thans dat deze weleens uiteen kunnen lopen. Hierop is o.a. de begeleiding, zoals deze in de 'guidance clinics' tot ontwikkeling kwam van invloed geweest. Een ontwikkeling van de 'schoolguidance' in geprofessionaliseerde richting werd vanuit de 'mental hygiëne' bevorderd. Hoewel het onderscheid tussen studie-

en persoonlijkheidsbegeleiding kunstmatig is, komt men in dit opzicht tot een takendifferentiatie.

Ook in de Ver. Staten wordt aangedrongen op een goede coördinatie van bemoeienissen ten behoeve van een efficiënte werkwijze. In het totale begeleidingsprogramma in de Ver. Staten is de school als instituut met al haar opvoedingsmogelijkheden, de opvoeders in de school, leerplan, lesroosters, leer- en onderwijsmiddelen, opgenomen. Aangezien de school weer deel uitmaakt van een onderwijsorganisatie raakt een dergelijk omvattend begeleidingsprogramma de totale onderwijsstructuur in een gemeenschap.

Hoofdstuk xiii geeft het ontwerp van een toekomstige begeleidingsopzet in Nederland. Hierin wordt zoveel mogelijk rekening gehouden met de gezichtspunten die overeenstemden in de diverse rapporten, die zich met de begeleidingsgedachte in Nederland bezighielden. De volgende uitgangspunten werden gekozen:

- Een begeleidingskader is op den duur gericht op alle takken van onderwijs, van kleuterschool tot universiteit (deze laatste ontwikkelt eigen begeleidingsvormen).
- De begeleiding geschiedt door een multidisciplinair team, waarin zitting hebben de schoolarts, schoolpsycholoog, schoolpedagoog en schoolmaatschappelijk werker. De jeugdpsychiater en andere specialisten vervullen een consultatieve rol.
- De teamwerkzaamheid verloopt dusdanig dat via regelmatig teamoverleg een takendifferentiatie tot stand komt, zodat niet in alle gevallen het gehele team wordt ingeschakeld.
- De deskundigen uit het team brengen advies uit aan de betrokkenen (school, ouders, leerling) op het specifieke gebied van hun deskundigheid.
- Een coördinator in het teamverband bevordert de procedure dat de adviezen de betrokkenen optimaal bereiken en een program van hulpverlening wordt uitgevoerd.
- Algemene geschiktheid om interdisciplinair te denken en te handelen speelt bij de keuze van een coördinator de hoofdrol, meer dan een specifieke deskundigheid.
- Per gemeente of district worden de teams ondergebracht in een schoolbegeleidingsdienst, welke een onafhankelijke positie in zal nemen ten aanzien van andere instanties (overheids- of particuliere).
- Deze diensten dienen volledig gesubsidiëerd te worden door de overheid via een interdepartementaal orgaan dat zich belast met de ontwikkeling van geestelijk hygiënische zorg en pedagogische hulpverlening ten behoeve van de schooljeugd.
- De begeleidingsteams ontwerpen een aantal urgentieprojecten, waarop zij hun speciale aandacht richten, daar zij anders onder de veelheid van projecten bedolven dreigen te raken.

– *De school wordt zo nauw mogelijk betrokken in de opsporing en de begeleiding, waarbij gedacht wordt aan een toekomstige gedeeltelijke vrijstelling van lesrooster voor bepaalde onderwijzers en leraren, die een directe functie in de uitvoering van een begeleidingsplan op zich zullen nemen.*

Bij de opstelling van deze punten is uitgegaan van de gedachte dat de consequenties van een overheidsbeleid, dat erop gericht is een democratisch beleid te voeren in zake het scheppen van optimale vormingsmogelijkheden voor de jeugd, zichzelf daarmee een begeleidingsplicht schept. Enige programma-suggesties voor een begeleiding in de kleuter- en de lagere school worden bij wijze van voorbeeld in hoofdstuk XIII eveneens opgenomen.

In hoofdstuk XIV en XV wordt speciale aandacht gewijd aan de taak en de plaats van de schoolpedagoog in een begeleidingsteam. Het optreden van een schoolpedagoog als opvoedkundige in een specifiek pedagogische deskundigheid in teamverband heeft een zeer jonge historie. Schr. heeft getracht enige basisgedachten te formuleren, waarop de opvoedkundige in een dergelijk multidisciplinair teamverband een eigen bijdrage kan leveren. Tevens worden er enige opmerkingen gemaakt omtrent bevoegdheden en opleiding van de schoolpedagoog. Kort samenvattend richt de aandacht van de schoolpedagoog zich op:

- *pedagogische en didactische processen;*
- *leer- en opvoedingsgedrag van schoolkind en/of groep;*
- *opvoedingsrelaties tussen opvoeder en kind, resp. groep;*
- *omgangsrelaties tussen kinderen onderling;*
- *het opvoedingsveld in zijn mogelijkheden in verband met de uitoefening van de opvoedings- en onderwijstaak.*

Ten aanzien van deze punten geeft de schoolpedagoog een eigen diagnostische bijdrage aan het team via eigen onderzoekmethoden en -middelen. Verder levert hij een bijdrage in het team aan het zgn. planontwerp. Hij treedt bij de uitvoering van dit ontwerp, voor zover het het specifieke pedagogische en didactische handelen van de opvoeder betreft, met hem in contact om het proces van hernieuwd handelen te introduceren en waar nodig te begeleiden. Hij geeft de opvoeder opvoedingsmogelijkheden; de opvoeder blijft geheel verantwoordelijk voor de keuze uit deze mogelijkheden en de uitvoering. De schoolpedagoog staat, evenals de andere teamleden in dit relatief nieuwe arbeidsgebied voor tal van methodologische vragen. Met name biedt een juiste overdracht van teamgebeuren op het dagelijks handelen van de opvoeder een in ons land nog nagenoeg onontgonnen terrein. De schoolpedagoog heeft een speciale taak ten aanzien van de introductie en de begeleiding van de remedial teacher.

In hoofdstuk XV wordt aan het wetenschappelijk uitgangspunt van het optreden van de schoolpedagoog als opvoedkundige aandacht besteed. Een basis voor zijn diagnostische werkwijze vindt hij in het reeds door KOHNSTAMM gehanteerde

principe dat in opvoeding en onderwijs zelf, diagnostische momenten besloten liggen. Men vindt dit principe ook elders, o.a. in de Ver. Staten toegepast in de 'diagnostic teaching'. Enige consequenties van dit uitgangspunt worden beschreven. Een deel van de onderzoekgegevens zal de weg van de empirische cyclus kunnen gaan en tot geoperationaliseerde criteria kunnen leiden. Bij een ander deel der gegevens zal het typisch eigene uit de opvoedings- resp. onderwijssituatie een dergelijke rol spelen dat de beoordelingscriteria in de situatie zelf zullen liggen.

In een nabeschouwing worden bij de methodologische voetangels en klemmen, die de opvoedkunde ondervindt op het toepassingsgebied van de schoolpedagogie nog enige kanttekeningen gemaakt. De opzet van gecoördineerde multidisciplinaire bijdragen aan de begeleiding van het opvoedings- en onderwijsproces in de school wordt gezien als urgentieproject. Het welslagen van andere belangrijke onderwijsprojecten als de uitvoering van de zgn. Mammoetwet, nieuwe vormen van basisonderwijs, nieuwe opvoedingszorg voor peuter en kleuter, zal in belangrijke mate mede afhangen van een deskundige begeleiding.

Summary

This study is a sequel to an investigation started in 1955 by the Gemeentelijk Pedotherapeutisch Instituut (G.P.I.) in Amsterdam. The report of the first part of this investigation was published under the title *Opvallende kinderen (Conspicuous children)* [2]. The aim of this first part was to draw the attention to a considerable number of children (20%) in primary schools who require extra care and assistance from their educators. These children and their problems were on the borderline between normal and abnormal. It turned out that they were not only conspicuous from the educational point-of-view, but also attracted the attention of other experts, such as the school doctor, the school psychologist and the school social worker. These conspicuous children proved as it were, the need to establish a framework of preventive mental hygiene and educational help both for the child and the school.

After the publication of this first report in 1958 the municipal authorities invited the G.P.I. to give extra educational help for the benefit of these conspicuous children at three schools and to continue the investigation. Consequently, a beginning was made with the development of several forms of educational assistance. The three schools were given the aid of a remedial teacher. This is a teacher who has had special training in the field of education and didactics. He helps some of the conspicuous children individually or in a small group. This is done in their own school at least twice a week.

The further investigation showed the need of a team of experts in different fields to support the educational assistance. Such a team was started by way of experiment. The work developed. Two remedial teachers gave help to six schools. Elsewhere in the Netherlands educational and didactic assistance by means of remedial teachers was started. In 1963 an enquiry was held as part of the investigation mentioned above, to make a survey of the ways in which extra educational assistance to conspicuous children was given elsewhere in the Netherlands and where remedial teachers were appointed for this purpose.

In the present study an attempt is made to describe the forms of educational assistance developed in Amsterdam from about 1930. The first experience with the assistance given by the remedial teachers is reported. Special attention is paid to the function of the remedial teacher, his integration into the school, his background and training. The data of the national enquiry into forms of

educational assistance have been fully worked out and included in this study.

When the different forms of extra educational assistance, used in the beginning, are compared and reviewed critically, the help by a remedial teacher proves to be the most efficacious. With a programme in which two periods of 30 minutes per week are allotted to one child or a group of 3 to 4 children one remedial teacher can help 90 to 100 children per year. This form of assistance has the advantage that special attention can be paid to the transfer of methods by the remedial teacher to the teacher in charge of the original class or group. On the other hand, the remedial teacher has a chance to get to know directly the everyday problems of the conspicuous children in their class or group. There is ample opportunity for the helper and the school to exchange views.

The assistance has a stimulating influence on the school. Quite often a positive development of educational and didactic methods was to be seen in the schools where the remedial teacher and the team of experts operated. Thus the ordinary pupils profited indirectly by the assistance, as well as the conspicuous children. The average period of assistance per child proved to be between 6 and 7 months. A spread of the period of assistance from 2 to 9 months appeared realistic. Given this schedule, one remedial teacher could look after three schools, e.g. one with 12 classes and two with 8, or two with 12 classes and one with 6. From the continued experiment it seemed right to have the remedial teacher change his field of activity after helping a school for a period of 5 to 6 years. In this period of intensive interaction between the assisting team, the remedial teacher and the school a transfer of methods can take place. Afterwards the school itself can give the necessary help to the conspicuous child, provided that some form of guidance is continued.

A condition for assistance to be effective is a well organized and educationally centred form of guidance. The problem of effective guidance for schoolchild and school is dealt with. The experience of institutionalized help to schoolchild and school has proved that incidental contributions by a school-doctor, a school psychologist, a school social worker, an educational psychologist, a remedial teacher or a speech therapist do not make a sufficient impact on the school, the child and its natural educators, so that they are not sufficiently effective. It is necessary to co-ordinate both the diagnoses of the various experts and the recommendations and plans for assistance based on them.

In the last few years more co-ordinated forms of mental hygiene and guidance for schoolchild and school have been the subject of many discussions and reports in the Netherlands, in which both experts from various disciplines and representatives from organisations and institutions showed a keen interest. In its approach to the problem of giving help to schoolchild and school each discipline is influenced by its own scientific background and historical development. Chapters II to V contain a description of the reports published and the developments mentioned. At the end of each of these chapters some critical remarks

are made about these developments with a view to a future co-ordinated service.

Special attention is paid to the idea of guidance to education, seeing education as a process. Guidance itself is also seen as a process. If the assistance only results in a number of more or less co-ordinated diagnoses and recommendations, it remains too fragmentary. A recommendation in itself asks for a careful introduction and creates the need to see, what the result is. Those who are being advised feel the need of a talk with the advisers. Consequently, a framework of guidance is required. Further evidence for the need of guidance is given in chapter I and worked out in chapter XI.

Though the developments in the Netherlands cannot easily be compared with those in other countries, it was thought desirable to take into account the ideas about school guidance in the United States. This is done in chapter VI. In the United States the ideas about school guidance and counseling originated in the schools. It was realized that education is a process and from this arose the need for guidance to educator and child. Especially the basic philosophy of guidance that inspires this work in the United States can become a source of inspiration for developments in the Netherlands. The essence of this philosophy is to teach the generation that is growing up to discover the possibilities of self-realization. This self-realization is not an aim in itself, but it should be integrated in the system of social and moral values of society.

By stressing the fact that education is a process one recognizes that the essential thing is growth from inside rather than a transfer of values from outside. The personal attention for each pupil in the process of preparing for his place in society is seen as a right. Though in the beginning-period of the guidance-movement the aims of education and guidance were interwoven, it is now recognized that these may diverge. This development has been influenced by the type of guidance developed in the guidance clinics. The development of school guidance in a more professional direction was encouraged from the side of mental hygiene. Although the distinction between study guidance and personal guidance is artificial, it is possible to make a division of tasks.

In the United States the need for a good co-ordination of assistance programmes is also stressed, in order to improve their effectiveness. There the school as an institution with all its opportunities for education, the educators in the school, the syllabus, the time-tables, the educational appliances are integrated in the entire guidance programme. As the school in turn is part of an educational system such a comprehensive programme of guidance is bound to influence the entire structure of education in society.

In chapter XIII an outline is given for a future guidance programme in the Netherlands. As much as possible the points-of-view about which the various

reports, dealing with the idea of guidance, agreed, have been taken into account. It is based on the following premises:

- *In the long run a guidance programme is intended for all branches of education, from nursery school to university (the latter is developing its own forms of guidance).*
- *Guidance is carried out by a team consisting of representatives from different disciplines, viz. the school doctor, the school psychologist, the educational psychologist and the school social worker. The child psychiatrist and other specialists are consulted when necessary.*
- *The work of the team is planned in such a way that by means of regular meetings tasks are divided, so that it is not necessary for the whole team to deal with all cases.*
- *The experts from the team give advice to those involved (school, parents, pupil) in so far as this concerns their field of knowledge.*
- *A co-ordinator in the team stimulates the procedure, so that recommendations reach those involved in the best way possible and a programme of assistance is carried out.*
- *In the choice of the co-ordinator a general ability to co-operate with experts in other fields of study is of primary importance, rather than expert knowledge.*
- *In each municipality or district the teams should be organized in a school guidance service, which ought to be independent from other services (both municipal and private organisations).*
- *These services should be fully subsidized by the state through the intermediary of an interdepartmental body that is put in charge of the development of mental hygiene and educational assistance for schoolchildren.*
- *The guidance teams draw up a number of urgent projects, which they will give special attention. Otherwise, they are in danger of being overwhelmed by a multitude of projects.*
- *The school is encouraged to take an active part in the investigation and guidance, e.g. by partly relieving certain teachers of their curricular duties, thus enabling them to fulfil a function in a guidance project.*

These premises are based on the idea that a government aiming at a democratic policy in creating optimal educational opportunities for all children, in doing so, creates the duty of guidance. Some suggestions for a programme of guidance in nursery and primary schools are also given in chapter XIII to serve as examples.

In chapters XIV and XV special attention is paid to the task and function of the educational psychologist in a guidance team. The activity of an educational psychologist as a professional educationalist with specific knowledge in a team is of very recent date. An attempt is made to express some ideas upon which the contribution of the educational psychologist as a school-educationalist in such a team with other experts can be based. At the same time some remarks

are made about the qualifications and training of the school educationalist. To summarize, the attention of the school educationalist is directed to:

- *educational and didactic processes;*
- *the behaviour of the pupil/group during these processes;*
- *the educational relations between educator and child/group;*
- *the relations between the children;*
- *the educational equipment and its possibilities in performing the task of teaching and educating.*

The school educationalist can make his specific contribution to the work of the team by diagnosing with the help of his particular methods of investigation. Further he contributes by drawing up an educational programme. In so far as this programme deals with the teaching and educational activities of the educator, the school educationalist gets in touch with him to introduce the fresh approach, and, if necessary, to give guidance. He provides the educator with educational possibilities; the educator himself keeps the entire responsibility for the choice from these possibilities and the application. The school educationalist, as well as the other members of the team are confronted by many methodological questions. For one thing, the right method of transferring what happens in the team to the field of action of the educator is a subject that has as yet hardly been studied in our country. The school educationalist has a special responsibility for the introduction and guidance of the remedial teacher.

In chapter xv the scientific basis of the activity of the school educationalist as an expert of education is treated. A foundation for his work in diagnosing is the principle proposed by KOHNSTAMM, viz. that in education and teaching themselves we find elements of diagnosing. We also find this principle elsewhere, e.g. in the U.S., where it is applied in 'diagnostic teaching'. Some of the consequences of this basic principle are described. Part of the data found in the investigation can be integrated into the empirical cycle, to be developed into operational criteria. Another part of the data will be so strongly influenced by the characteristic points of the educational respectively teaching situation that the criteria for evaluation will be found in the situation itself.

Finally, some remarks are made about the methodological difficulties the school educationalist meets with in the particular field of education in the school. The establishment of a co-ordinated effort by experts from many disciplines contributing to the guidance of the educating and teaching process in the school is considered as an urgently needed project. Expert guidance will be essential for the success of other important educational projects, such as the new legislation on secondary schools, new forms of primary education, a new approach to the education of children of pre-school age.